



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

La producción escrita y el léxico en niños de primero de Primaria

Trabajo fin de máster presentado por: Ingrid Urán Iriarte
Titulación: Máster en didáctica de la Lengua en EI y EP
Línea de investigación: Intervención
Director: Ignacio Roldán Martínez

Ciudad Santiago de Cali
23 de julio de 2019
Firmado por: Ingrid Urán Iriarte

Resumen:

La competencias textual y semántica, referidas en este caso al manejo de un buen porcentaje de campo lexical, y la desmotivación de los estudiantes por escribir, constituyen para los docentes un reto a asumir con los estudiantes de Educación Primaria. Por estas razones, se ha diseñado la presente propuesta de intervención en el aula; partiendo del aprendizaje significativo con contextos cercanos al estudiante que los motiven a aumentar tanto su proceso de escritura como su campo lexical. Inicialmente se escogió un tema llamativo para los estudiantes que les va a permitir sentirse cómodos porque pueden acceder a sus saberes previos, usando así las zonas de desarrollo próximo de Vigostky. Después, se emplearon tipologías textuales que son conocidas por los niños y con las cuales han tenido un acercamiento desde su etapa de Educación Infantil. Finalmente, se propuso una cantidad de actividades desarrolladas en sesiones, en las cuales se aplicaron estrategias metodológicas que permiten el aumento del léxico y el disfrute de la composición de textos. Estas estrategias fueron planteadas pensando en los intereses de los estudiantes y en el aprendizaje a través de lo lúdico y por supuesto con el profesor como ejemplo tanto de escritor como del buen uso del vocabulario. Los resultados de esta propuesta están en consonancia con los aprendizajes a desarrollar desde la legislación educativa de Colombia y con el desarrollo de una competencia textual y una competencia semántica significativas y duraderas. La principal conclusión de esta propuesta es que la convergencia del uso de contextos reales y el aprendizaje significativo aumentan el desarrollo de la producción escrita con composiciones que reflejan la incorporación del nuevo léxico aprendido por el desarrollo de campos semánticos.

Palabras Clave: competencia textual, campo semántico, 1° Básica Primaria, aprendizaje significativo.

Abstract: The textual and semantic competences, in this case referring to using a big percentage of the lexical field and the lack of motivation of the pupils to write is a challenge for the teachers at Primary School. This is why this proposal

to interfere in the classroom has been designed. This proposal is based on meaningful learning by using contexts close to the pupils that motivate them to increase their writing as well as their lexical fields. Firstly, an attractive theme was chosen for the pupils, so they would feel comfortable because they could access to former knowledge using Vigotsky's zones of proximal development. Then, text typologies were used that are known by children and with which they have had a proximity since their Early Childhood Education stage. Finally, several activities developed in sessions were proposed, in which methodological strategies were applied to increase the lexicon and enjoy the composition of texts. These strategies were developed based on the interests of the pupils and on playful learning. And of course with the teacher as an example of both a writer and the good use of vocabulary. The results of this proposal are in line with the learning process to be developed based on the Educational law in Colombia and with the development of a textual competence and a meaningful and lasting semantic competence.

Keywords: textual competence, semantic field, first year of Primary school, meaningful learning

Contenido

1. Introducción al trabajo.....	6
1.1. Justificación	6
1.2. Planteamiento del problema	7
1.3. Objetivos.....	9
2. Marco conceptual	9
2.1. Disposiciones legales que rigen el currículo de Educación Básica Primaria en Colombia	10
2.2. El Léxico y el vocabulario.....	12
2.3. Campos semánticos e incorporación de nuevo vocabulario	14
2.4. Estrategias para incorporar el nuevo vocabulario.....	15
2.5. El docente como ejemplo	17
2.6. Concepto de escritura y proceso de escritura	18
2.7. Proceso de composición escrita.....	20
2.8. Actividades propuestas para la composición escrita	22
3. Propuesta de intervención.....	24
3.1. Contextualización	24
3.2. Objetivos didácticos	25
3.2.1. Objetivos curriculares.....	25
3.2.2. Objetivos específicos de la propuesta.....	27
3.3. Competencias a desarrollar.....	27
3.4. Contenidos	28
3.5. Metodología.....	29
3.6. Secuenciación de actividades	30
3.6.1. Descripción de las actividades.....	31
3.7. Recursos	42
3.8. Evaluación	43
4. Conclusiones.....	44
4.1. Ventajas e inconvenientes	44
4.2. Aspectos que se pueden mejorar	45
4.3. Líneas de investigación futura y limitaciones	45
5. Referencias bibliográficas	46
6. Anexos.....	50

Índice de tablas

Tabla 1. Relación de contenidos entre estándares, DBA, indicadores de desempeño y criterios de evaluación

Tabla 2. Temporalización de la propuesta de intervención.

Tabla 3. Ficha de las sesiones 1,2 y 3

Tabla 4. El periodista soy yo: sesiones 4,5 y 6

Tabla 5. Cuento de El Gigantosaurio: sesiones 7,8 y 9

Tabla 6. Juego busquemos las palabras amigas: sesión 10

Tabla 7. Juego asociogramas: sesión 11

Tabla 8. Trabajo por estaciones juegos de roles: sesiones 12 y 13

Tabla 9. Historias para manipular sesiones: 14 y 15

Tabla 10. Convenciones para la corrección escrita

1. Introducción al trabajo

La presente propuesta de intervención se desarrolla en el campo de la didáctica en el área de Lengua en Educación Infantil (en adelante EI) y Educación Primaria (en adelante EP), específicamente en el proceso de adquisición de nuevo léxico con el fin de aumentar la producción escrita en estudiantes de primero de EP.

Ampliar el campo lexical en estudiantes con edades entre 6 y 7 años, nos lleva a pensar en desarrollar actividades que estén contextualizadas y que sean realmente significativas para ellos, que despierten el interés por hacer uso de este nuevo léxico dentro de las diferentes tipologías de producciones escritas que se proponen en el grado 1° de EP, desde la legislación del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (en adelante el MEN).

Estos ambientes de aprendizaje significativos deben estar centrados en el intercambio de conocimiento que se debe dar entre el estudiante y el docente, donde se lleve a cabo el proceso de construcción de significados, siendo este el elemento central (Ausubel 2002).

Es necesario entonces, desarrollar actividades que involucren su cultura y que le permitan ver el uso cotidiano útil del léxico aprendido. De esta forma el estudiante se siente parte del proceso y no muestra apatía ante el requerimiento del docente de iniciar el proceso de escribir una frase, una oración o un pequeño texto.

Este trabajo plantea una serie de actividades desarrolladas en 15 sesiones, aplicadas a 23 estudiantes de grado 1 ° de un colegio privado de la ciudad de Cali; está enmarcado en una metodología cualitativa enfocada en la realización de una propuesta didáctica donde se proponen y analizan una serie de instrumentos y actividades.

1.1. Justificación

Dentro del quehacer pedagógico del docente, siempre se ha resaltado la importancia de potenciar en los estudiantes habilidades en la producción escrita, que les permita expresarse de forma adecuada y haciendo uso de un léxico amplio.

Dentro de la Ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994), en el artículo 21°, que se refiere a los objetivos específicos de E.P, encontramos los literales que se refieren a las habilidades comunicativas:

c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

En dicha legislación educativa, emitida por el MEN, encontramos Los Lineamientos curriculares de Lengua castellana (1998) donde se concibe el lenguaje a través del desarrollo de las habilidades comunicativas y con significación, mediante los procesos de lectura, escritura, habla y escucha.

También, encontramos la referencia en los Estándares Básicos en Competencias en Lenguaje (2006): “Se puede afirmar que estimular la producción y la comprensión de los diferentes sistemas simbólicos mediante la generación de experiencias enriquecedoras de aprendizaje les brindará a los y las estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, de comprender y recrear el mundo”

Por ende, es importante como docente pensar con qué estrategias y herramientas se puede contribuir al alcance de los objetivos propuestos a nivel nacional, sin llegar a causar desmotivación en el estudiante, al contrario, promover actividades e interacciones dentro del salón de clases que fomenten en el alumno su deseo de superarse comprendiendo la utilidad de aquello que está escribiendo.

1.2. Planteamiento del problema

Desde mi experiencia como docente he encontrado que los estudiantes presentan debilidades y falencias en el momento de efectuar la producción escrita que se les propone. En muchas ocasiones estas debilidades se encuentran enmarcadas en la escasez del léxico que los estudiantes conocen, limitándose a producir frases con palabras que hasta el momento le son familiares como por ejemplo bonito, feo, grande y cerca.

Este escaso conocimiento del campo lexical y de las competencias lingüísticas provoca en los estudiantes el llamado fracaso escolar y en los profesores cuestionamientos acerca de la metodología o propuestas empleadas hasta el momento.

Así mismo encontramos que el aumento del campo lexical está propuesto desde los Estándares Básicos en Competencias en Lenguaje (2006) en un enunciado identificador llamado Producción Textual y un subproceso básico referido a la importancia de la incorporación de vocabulario.

También, en la Malla curricular de Lenguaje de grado 1° se recuerda que es fundamental que los estudiantes desarrollen nuevos aprendizajes y accedan a diferentes áreas del conocimiento, por estas razones se propone que los docentes “enfaticen en la adquisición del código escrito por medio del desarrollo de cuatro habilidades: la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación del vocabulario y el reconocimiento de textos”, y posibilitar la producción de textos significativos para el estudiante a través del vocabulario “en cuanto al vocabulario, resulta necesario que los estudiantes amplíen su conocimiento sobre diversos temas y su dominio de un mayor número de palabras para comprender y producir textos con mayor precisión”.

Estas debilidades las he visto reflejadas en el colegio donde laboro al momento de pedir a los estudiantes que escriban oraciones o frases cortas, pues ellos generalmente se limitan a reproducir un ejemplo dado por la docente o por algún compañero; cambiando simplemente el adjetivo por antónimo o el nombre o cosa que se refiere al sustantivo. Los estudiantes al enfrentarse a este proceso de producción escrita, encuentran muchas correcciones por parte del docente o al pedirles que amplíen la oración o el texto, por ello manifiestan rechazo, desmotivación y en algunos casos evaden la actividad.

Todo lo anterior me ha llevado a plantear la siguiente pregunta problematizadora:

¿Cómo aumentar el campo lexical en estudiantes de grado 1° de un colegio privado de la ciudad de Cali a través de la implementación de una propuesta didáctica que desarrolle la producción textual?

1.3. Objetivos

La producción escrita y el aumento del campo lexical son dos competencias que van de la mano, una necesita de la otra para lograr que los estudiantes generen situaciones comunicativas enriquecedoras.

Objetivo General

- Diseñar una propuesta didáctica para aumentar el vocabulario de los estudiantes de grado 1° de EP a través de la implementación de una estrategia que desarrolle la producción escrita.

Objetivos específicos

- Incorporar vocabulario nuevo en la producción de diferentes tipologías textuales.
- Ampliar su vocabulario con palabras nuevas que identifica en lecturas realizadas.
- Construir textos de diferentes tipologías textuales (narrar, expresar emociones, instruir, opinar, informar y describir, incorporando vocabulario nuevo).
- Aumentar el vocabulario en los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje significativo.
- Inferir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto de enunciación.

2. Marco conceptual

El estudio y revisión de la bibliografía permite citar voces de autoridad para el presente trabajo permitió identificar aspectos legales, conceptos y teorías fundamentales para la elaboración de la propuesta didáctica.

En primer lugar, encontramos un marco teórico donde se presentan todas las disposiciones legales que rigen la Educación Básica Primaria en Colombia y sus lineamientos curriculares.

En el segundo apartado, se abordan los aspectos teóricos relacionados con la importancia de aumentar el léxico y consideraciones teóricas sobre el proceso de escritura.

2.1. Disposiciones legales que rigen el currículo de Educación Básica Primaria en Colombia

Este apartado muestra las diferentes disposiciones legales que rigen los contenidos curriculares que deben desarrollarse en EP en Colombia estos son: la Ley General de Educación Ley 115 de 1994, Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), los Estándares Básicos de competencias de Lenguaje (2006), Malla de Aprendizaje grado 1° (2017), Derechos Básicos de Aprendizaje V.2 (en adelante DBA) (2016) y en el caso particular del Colegio donde se aplica la propuesta didáctica el Plan de Estudios de grado 1° de Lengua Castellana.

Inicialmente La ley General de Educación de 1994 expedida por el MEN, en el capítulo 1, artículo 21, parágrafo C establece “el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.” Además, en el artículo 23, numeral 7° “establece Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.”

Es decir que toda institución educativa debe incluir el área de Lengua Castellana como fundamental y obligatoria dentro de su de su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En el contexto donde se realiza esta propuesta, el área de Lengua Castellana, tiene una intensidad horaria de 7 horas a la semana, cada hora con una duración de 45 minutos, dándose a esta asignatura una relevancia frente a la intensidad horaria de otras asignaturas y proponiendo un plan de mejoramiento transversal que debe desarrollarse en todas las asignaturas llamado Plan de Mejoramiento Institucional Competencias Comunicativas.

En Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), se plantea que el estudiante desarrolle competencias para reconocer y usar significados según las exigencias del contexto, donde el estudiante pone en juego sus saberes culturales. Es decir que los lineamientos pretenden abordar

el lenguaje no solo desde una enfoque semántico-comunicativo sino también desde una perspectiva sociocultural y lingüística.

Por esta razón, en la propuesta se plantea realizar actividades que sean significativas para el estudiante y que hagan parte de su contexto inmediato.

En el documento Estándares Básicos de competencias de Lenguaje (2006), se contempla que la producción del lenguaje es la forma como un individuo genera significados con el fin de expresar sus ideas o establecer acciones comunicativas con su exterior. Igualmente expresa la importancia de “enfaticar en el uso del lenguaje, a través de sus manifestaciones orales y escritas, acompañado del enriquecimiento del vocabulario.” Dentro de la estructura de los estándares se evidencia la presencia de un factor denominado Producción Textual, el cual tiene unos subprocesos que determinan todo lo que el estudiante puede llegar a realizar:

[...] utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.

Para cumplir con este factor, se proponen actividades dentro del plan de estudios del colegio con indicadores que permitan a los estudiantes alcanzar este estándar.

Por su parte la Malla de Aprendizaje grado 1° (2017), plantea que los estudiantes de grado 1 deben apropiarse del código alfabético adquiriendo nuevos conocimientos; para tal fin, el docente debe ser el mediador encargado de proporcionar el acceso a estos nuevos conocimientos a través de las cuatro habilidades: la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación del vocabulario y el reconocimiento de textos. Por esta razón “al finalizar el grado, deben escribir textos breves en los que incorporan nuevo vocabulario para narrar, expresar emociones, instruir, opinar, informar y describir.” Todo lo anterior está incluido en el proceso y habilidad de producción de escribir y escribir, y ampliar en vocabulario, más específicamente determinado en microhabilidades que el estudiante debe lograr y que son progresivas y consecutivas de grado en grado.

Es por esta razón, que la institución reconoce la importancia del aprendizaje significativo en los estudiantes, para lo cual es necesario dinamizar los procesos que se desarrollan dentro de la clase de Lengua para que repercutan en la apropiación de las habilidades de los educandos.

En los DBA V.2(2016), se presentan una serie de aprendizajes que debe lograr el alumno, estos DBA están en coherencia con los Lineamientos Curriculares y con los Estándares.

Los DBA se encuentran organizados por enunciados y evidencias de aprendizaje. Uno de los enunciados hace referencia a la producción de textos “Construye textos cortos para relatar, comunicar ideas o sugerencias y hacer peticiones al interior del contexto en el que interactúa.”

Finalmente, en el plan de estudios de Lengua del colegio se encuentran como indicadores de desempeño:

- Clasifica y relaciona palabras según campo semántico.
- Planea y escribe diferentes tipos de textos, incorporando el vocabulario aprendido, teniendo en cuenta la situación comunicativa planteada, expresando sus ideas con coherencia, concordancia, ortografía y letra legible Al terminar revisa y corrige sus escritos a partir de las indicaciones de su maestra.

Encontramos que los documentos legales expedidos por el MEN y el documento institucional señalan como un objetivo, la adquisición del código escrito desarrollando la habilidad de ampliar el vocabulario para un producir textos escritos con mayor precisión.

2.2. El Léxico y el vocabulario

Frecuente se observa en los niños, la dificultad de definir una palabra, encontrar palabras que pertenezca al mismo campo semántico o usar la unidad léxica conocida dentro de una oración o una frase de forma correcta. Razón por la cual, se diferencia el concepto de léxico del concepto de vocabulario.

Según el DRAE (2019), el léxico es “Vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico, etc.”. El vocabulario lo define como el “Conjunto de las palabras de un idioma (...).6. Conjunto de palabras que usa o conoce alguien”. Entonces el vocabulario se refiere a aquellas unidades léxicas que le son familiares al estudiante y que ha aprendido por el contacto social que mantiene en los círculos que se desenvuelve como la familia y el colegio.

Podemos afirmar que el vocabulario es más reducido que el léxico. Lamiquiz (como se citó en Delgado y Barrigüete, 2010) define el vocabulario como una cantidad de términos lexicales empleados por un sujeto en el momento de producir de textos orales o escritos; el vocabulario de un sujeto es, pues, más reducido que la cantidad de léxico que conoce; mientras que Pastora Herrero (1990, p.60) afirma que el léxico son todas las unidades que están a disposición de un sujeto, en cambio el vocabulario son todas aquellas unidades lexicales que emplea adecuadamente en un acto comunicativo. Donde el vocabulario está inmerso en el léxico.

Al inicio de la escuela, el niño recurre al uso del vocabulario que conoce y con el cual se siente seguro para expresar sus ideas, peticiones o sentimientos, de esta forma va fortaleciendo su competencia comunicativa. Pero ¿qué sucede si el entorno en el que hasta el momento el niño se ha desenvuelto no le ha brindado las herramientas -en este caso, el vocabulario-, que necesita para enfrentarse en esta nueva etapa de su vida? Comenzando a observarse las diferencias entre aquellos niños que han recibido estímulos en su entorno familiar como la animación a la lectura, el juego y cantos de rondas tradicionales y aquellos que o provienen de entornos rurales (en este caso de Colombia el campo) o simplemente no han participado en actividades como las mencionadas anteriormente.

Sabemos que es fundamental para una buena integración a la etapa escolar y para un buen desempeño académico, que los estudiantes posean un buen manejo del léxico y del vocabulario activo que le permitan establecer una buena competencia comunicativa con sus compañeros de clase y con los adultos que tiene mayor contacto. En algunas ocasiones los estudiantes pueden tener un vocabulario pasivo muy extenso, que puede formar de las diferentes asignaturas que está aprendiendo, pero no les resulta fácil emplearlo adecuadamente al escribir, y es allí donde el papel del docente como mediador es fundamental, como lo expresa Moreno Ramos (2004, p.164) “Debemos conseguir que el vocabulario que adquieren durante su escolarización sepan utilizarlo de la manera más apropiada posible, conociendo su significado y sabiendo así a que se están refiriendo concretamente”.

Por otro lado, en Los estándares Básicos de Lengua Castellana, se menciona la necesidad de ampliar el léxico, lo cual va a favorecer el desarrollo

de la competencia comunicativa de los estudiantes, brindándoles confianza y seguridad para desempeñarse en su contexto y adquiriendo un mayor dominio de su lengua materna, tanto en la producción oral como la escrita, como lo manifiesta Moreno Ramos (2004, p.164): “Si ampliamos el bagaje léxico de los escolares se les posibilita que puedan comunicarse con mayor precisión, propiedad y claridad, al tiempo que favorecemos procesos mentales tan importantes como ordenar, relacionar, matizar y clasificar la realidad individual y extra personal.”

2.3. Campos semánticos e incorporación de nuevo vocabulario

Una de las habilidades mencionadas en los DBA para aprender a leer y escribir, es ampliar el vocabulario de los estudiantes de grado 1°; se hace necesario que los docentes planifiquen la metodología y estrategias a usar para incorporar este nuevo vocabulario.

Recordemos Cassany (1998) define la competencia lexical como “El dominio del vocabulario consiste tanto en el conocimiento de las palabras y de los conceptos a los que se refieren, como en las diversas estrategias para usarlos con eficacia y adecuación.”

De acuerdo con este concepto, la estrategia a usarse en la propuesta está en ampliar el vocabulario a través del campo semántico, sin olvidar la familia de palabras, teniendo en cuenta que estos deben partir de actividades donde se desarrollen aprendizajes significativos para los estudiantes y cercanos a su contexto, para que este nuevo vocabulario sea incorporado de forma natural dentro de la composición y la producción escrita de textos de diferentes clases de tipologías y que estén de acuerdo a lo esperado para estudiantes de grado 1°.

Con respecto a los campos semánticos se puede afirmar que consiste en la asociación de palabras que guardan una característica en común, por ejemplo, campo semántico de bebidas: leche, té, jugo, zumo, etc. En cuanto a las familias de palabras, se refiere a un conjunto de palabras que comparten una misma raíz, como zapato, zapatería, para facilitar la apropiación del significado del nuevo vocabulario.

De esta manera, se puede iniciar de forma ascendente el aprendizaje del nuevo vocabulario, además de conocer con anterioridad cuales son las palabras que van a enriquecer el campo léxico de los estudiantes. Se debe tener en cuenta el léxico, frases, palabras claves que se van a necesitar en las diferentes asignaturas, facilitando el desarrollo de la competencia comunicativa. Otra estrategia es el uso de documentos reales, que le permitan al estudiante ver la utilidad de ese vocablo en sus contextos cercanos como lo afirma Moreno Ramos (2004, p. 162):

“Incorporar nuevos vocablos al léxico mental de los estudiantes mediante la comprensión y ejercitación del nuevo vocabulario extraído de un contexto: el texto escrito. Para esto sería necesario la realización de tareas y ejercicios de escritura y expresión oral que garantice la memorización al tiempo que se practican las cuatro destrezas básicas de la lengua”.

2.4. Estrategias para incorporar el nuevo vocabulario

Como ya se ha mencionado en Los Estándares Básicos de competencias de Lenguaje (2006), se establecen como uno de sus factores la producción textual, acompañada de unos subprocesos referidos a la ampliación del vocabulario del estudiante. Partiendo de este objetivo y conociendo que los estudiantes al llegar al grado 1° traen un vocabulario adquirido en la etapa de E.I y con la familia, realizar un diagnóstico sobre este léxico debe ser el punto de partida como lo afirma Moreno Ruiz (2004, p.166) el uso de situaciones comunicativas que permitan al estudiante el uso del vocabulario que constituye parte de sus saberes previos y así ampliar su léxico.

Entonces, las actividades que se propongan deben partir de la narración de textos, pues los estudiantes en esta etapa muestran agrado por las actividades orales e interés por las palabras desconocidas, el docente debe aprovechar este entusiasmo para ampliar el vocabulario y afianzar significados a través de preguntas problematizadoras que lleven a los estudiantes a aumentar el vocabulario, a realizar inferencias de significados y asociaciones de palabras comunes. Esto se ve reflejado en Pérez Daza (2010, p. 6) quien afirma que el estudiante aumenta el vocabulario de forma cuantitativa cuando conoce el significado y cualitativamente cuando aumenta el número de

acepciones. Lo cual permite que se apropie de las palabras comprendiéndolas con acuerdo al contexto y a la composición escrita que se esté produciendo.

Dentro de las estrategias que se emplean para incorporar este nuevo vocabulario se encuentran:

- Los procesos básicos de formación de palabras como la derivación y la composición.
- La conciencia fonológica para contribuir a la segmentación de palabras de una oración, para continuar adquiriendo la estructura gramatical de una frase, de una oración y de la producción escrita de un texto.
- Incluir los cuatro tipos de actividades propuestas por Moreno Ramos (2004): actividades convencionales, lúdicas-juegos donde practiquen el nuevo vocabulario y el trabajo cooperativo, con constelaciones (mapas conceptuales o lluvias de ideas) y de dramatización; porque la propuesta tiene como objetivo mejorar la producción escrita.
- Uso de documentos reales como las etiquetas de productos, vocabulario escuchado en una serie de televisión que sea de su preferencia, la visita de un personaje importante de su círculo cercano, tal como lo propone Cassany (1994) los estudiantes encuentran motivación por el uso de materiales reales de su cotidianidad dentro del salón de clase.
- Juegos en parejas o en grupos, en los cuales deban nombrar palabras relacionadas con un vocablo dado por el docente o por otro estudiante, sin repetir palabras.
- Para motivar la producción escrita de textos se propone trabajar la descripción de elementos o personas significativas para los estudiantes, la escritura de adivinanzas a partir de cualidades aprendidas en otras asignaturas.
- La creación de asociogramas, palabras que se encuentran en su léxico pasivo y de esta forma pasan a ser parte de su léxico potencial o activo, con una palabra escogida los estudiantes dicen palabras que estén relacionadas con ellas para finalmente construir oraciones.

- La escritura creativa de textos con diferentes ejercicios como “el cuento de palabras al azar”, “el periodista soy yo”, “¿Qué pasaría si...?”, -explicado por Rodari (2008, p. 27) se escogen al azar un sujeto y un predicado-, “de mayor quiero ser”, entre otros.

2.5. El docente como ejemplo

El rol del docente juega un papel decisivo al momento de ampliar el campo lexical.

Se debe mostrar al estudiante que ellos, al igual que nosotros, poseen un bagaje y que saben cómo usarlo en las competencias comunicativas iniciales que se le propongan. El docente es ese ejemplo inicial del uso adecuado del léxico, es su vocabulario el que mayormente los estudiantes van a escuchar y terminarán apropiándose de éste, Pérez Daza (2010, p: 4), afirma: “el vocabulario del maestro incide de forma decisiva en el enriquecimiento del léxico”.

Por otro lado, los estudiantes se encuentran rodeados de nuevos dispositivos electrónicos y acompañados en sus casas por cuidadoras que muchas veces no poseen un amplio vocabulario, estas circunstancias pueden producir que los estudiantes tengan un número limitado de vocablos. Es ahí donde el docente con su actitud debe motivar a los estudiantes mostrando la necesidad de enriquecer su campo lexical, buscando estrategias para llamar la atención hacia las palabras nuevas que encuentren en un texto y a el uso de las palabras que se encuentran en su vocabulario pasivo. Además, Cassany, Luna y Sanz (1994) afirman que, así como el docente, el estudiante crea estrategias para interiorizar el nuevo vocabulario. Por tanto, el docente en su quehacer debe contribuir proporcionándole el léxico necesario y las estrategias para que pueda realizar inferencias.

También, el docente debe partir de los intereses inmediatos de los estudiantes, seleccionando un campo lexical que les permitan sentirse confiados al momento de establecer un acto comunicativo habitual, como lo afirman Núñez Delgado y Moral Barrigüele (2010, p. 4) escoger temas que hagan parte de centros de interés van a estimular al estudiante a organizar su vocabulario y el aprendizaje va a ser significativo

2.6. Concepto de escritura y proceso de escritura

El concepto de escritura ha ido evolucionando a través de los años, ya no es concebido como la codificación de un sistema alfabético, es definido como un proceso.

Los DBA (2016, p.4) definen la escritura “como un proceso que trasciende la codificación de letras pues implica que los estudiantes se reconozcan en una situación comunicativa que tiene propósitos, interlocutores y temas específicos.”

Ferreiro (1990, p.110) plantea: “La escritura es un sistema de representación del lenguaje”, define representación como “el conjunto de actividades que las sociedades han desarrollado en grados diversos, que consisten en dar cuenta de cierto tipo de realidad, con cierto tipo de propósitos, en una forma bidimensional”.

Cassany (1999) define la escritura como un proceso, “es mucho más que conocer el abecedario, juntar letras o poder firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”.

De estas definiciones podemos rescatar que la escritura en la actualidad constituye un proceso que pretende que los estudiantes sean competentes cuando expresen sus ideas de forma escrita y no solamente puedan decodificar un alfabeto, que sientan que son parte activa de lo que están escribiendo y que lo están realizando por el gusto de escribir, no por cumplir con una propuesta realizada por el docente.

En la escuela, los estudiantes ponen de manifiesto las ideas que tienen sobre el proceso de escritura y su conocimiento de un código, estas ideas las han adquirido del contacto con el medio escrito que han tenido hasta ese momento. Como los estudiantes de grado 1° de E.P, han pasado, en la mayoría de casos, por la etapa de E.I, se les ha posibilitado el acercamiento a nuestro alfabeto y a la construcción espontánea de frases y oraciones. Para continuar este proceso, el docente debe proveer espacios significativos para el estudiante y que este proceso pueda continuar de forma acertada. Cassany (1990) propone que los textos que se construyan sean significativos. También

Ferreiro y Teberosky (1991, p.22) afirman que el niño va reconstruyendo y seleccionando la información que el medio le provee

El estudiante se enfrenta a el proceso de escritura de forma individual y de forma social, en este momento se hace uso de sus saberes previos, de las competencias desarrolladas en E.I y se crea la necesidad de ampliar el vocabulario que ha interiorizado hasta ese momento.

Este proceso de escritura inicialmente es muy complejo para el niño, sin embargo, da inicio al mundo alfabetizado. El niño toma lo que tiene y lo pone en juego con los nuevos saberes, lo hace desde una perspectiva constructivista. Como lo afirma Cubero Pérez (2005, p.45) “El proceso de conocer, entonces, se concibe y se explica en función de su carácter funcional, distribuido, contextualizado e interactivo.”

Para acompañar el proceso de escritura en los niños, se deben plantear actividades de aprendizaje significativo. El docente asume un rol de mediador, de esta forma el estudiante va adquiriendo las herramientas para construir su aprendizaje formando parte activa del mismo. Fons (2001). El niño construye su aprendizaje tomando sus conocimientos previos, interactuando con el medio y estableciendo relaciones entre el aprendizaje nuevo y lo que ya sabe.

Dentro de esta perspectiva constructivista, además del aprendizaje significativo-Ausubel (2002)-, debemos tener en cuenta las zonas de desarrollo próximo de Vygotsky (1978), ambas concepciones tienen consecuencias en el proceso de producción escrita de los estudiantes. Entonces la composición escrita da inicio en los estudiantes, incorporando el vocabulario nuevo. Ellos ya traen unas concepciones del código escrito que han adquirido con el contacto con su entorno, por ejemplo, las etiquetas de su ropa, de las cajas de sus juguetes y un vocabulario pasivo que no ha usado. El docente como mediador a través de preguntas obtiene la información que el estudiante necesita para producir un texto y expresar lo que desea, estableciendo así el acto comunicativo de forma placentera y sin temor a recibir burlas de sus compañeros de clase y solo correcciones por parte del profesor.

Al iniciar su proceso de escritura, el niño pasa por una serie de etapas que le van permitiendo llegar a realizar una composición escrita que puede ser comprendida por el receptor del mensaje. Estas etapas van desde una etapa icónica, donde no diferencia gráficos, de números o letras hasta la escritura

alfabética. En cada una de estas el niño va realizando hipótesis del texto que está escribiendo de acuerdo con la clasificación propuesta por Ferreiro y Teberosky (como se citó en Vissani, Scherman y Fantini, 2017), pasando por las siguientes etapas:

- 1. Etapa de escritura indiferenciada: solo realiza garabatos.
- 2. Etapa de escritura diferenciada: imita y copia, pero sin significación.
- 3. Etapa silábica: relación de palabra con letras sueltas.
- 4. Etapa silábico-alfabética: reconoce que una sílaba puede ser más de una letra. Hay omisión al escribir.
- 5. Etapa alfabética: escribe textos completos usando el alfabeto tradicional.

Estos niveles propuestos son etapas de escritura que no guardan una relación específica con la edad cronológica del estudiante, es decir que independiente de la edad del niño, la etapa de escritura en la que se encuentra puede ser diferente en cada uno; en algunas ocasiones podemos encontrar un niño de 5 años de edad que se encuentra en la etapa alfabética o un niño de 6 años que está en la etapa de escritura diferenciada, esto porque él primero fue estimulado en sus contextos cercanos; estos niveles responden a un proceso continuo. El docente debe descubrir el nivel de escritura en el cual se encuentra el estudiante para modificar y planear las actividades que faciliten el aprendizaje del proceso de producción escrita.

2.7. Proceso de composición escrita

Al ingresar a grado 1, los estudiantes ponen en juego todos los conocimientos previos que poseen en el momento de establecer comunicación con sus compañeros y pares.

Comenzando la composición escrita bastante detallada para expresar lo vivido ya sea de forma fantasiosa o verídica, disfrutando de compartir lo que recuerdan. Según Pró (2003, p.42) “Existe una unidad central que procesa la información en la memoria durante el proceso cognitivo. La persona es un agente activo que decide qué información es importante para ser procesada

después, reconoce si la información es relevante para posteriores conocimientos, determina el lugar de almacenamiento de la misma, y lleva a cabo un proceso de búsqueda de la información recuperable”

Se puede definir el proceso de composición escrita según Cassany (1987, p.13) “como el conjunto de estrategias que utilizamos para producir un texto escrito. Estas estrategias son la suma de las acciones realizadas desde que decidimos escribir algo hasta que damos el visto bueno a la última versión del texto. Una buena parte de estas acciones o estrategias pueden observarse externamente y, por lo tanto, el escritor es más consciente de su existencia.”

Por su parte Albarran S. y Garcia G. (2009) consultado en línea, afirman que “la composición escrita es una actividad compuesta por múltiples procesos cognitivos de diverso orden, como son la selección del léxico, la escritura correcta de los vocablos, la construcción de las oraciones, las operaciones y suboperaciones asociadas a la escritura, el trazado de las palabras en el papel u ordenador.”

A partir de las definiciones anteriores, se puede afirmar que estas estrategias para llegar al texto final deben ser orientadas por el docente, pues el niño disfruta de leer lo que ha escrito. El estudiante realiza una retroalimentación de su aprendizaje al compartir con sus pares el texto producido y manifiesta la felicidad de entender este código escrito.

Durante el desarrollo de este proceso de composición, se deben seguir ciertas etapas para ayudar al estudiante a la organización del texto. Además de, producir textos que respondan a diferentes clases de tipologías como la carta, la nota, un cuento; a iniciar el proceso de composición. Para esto el docente orienta el proceso siguiendo estas fases, y además les recuerda aquellas orientaciones básicas que se han venido trabajando en el salón como el uso de las mayúsculas, el punto al final del texto, encerrar los posibles errores y la incorporación del vocabulario nuevo.

Fases:

- La producción de ideas
- Realizar esquemas para organizar las ideas.
- Si es un texto que necesite información, se debe realizar la búsqueda de información.
- Visualización del modelo del texto escrito por el docente.

- Escritura de un primer borrador.
- Corrección y reescritura.
- Escritura final.

Estos pasos, se encuentran evidenciados en las fases propuestas por Kopezy, S. (como se citó en Cárdenas, 2016), que se adaptan mejor a la propuesta:

- Planificación del texto: selección del tema usando diferentes estrategias.
- Elaboración del primer borrador: empieza la producción escrita del texto.
- Conversación sobre el texto: trabajo de corrección en conjunto entre el docente (rol de guía) y el estudiante, orientado los posibles cambios, realizando sugerencias y resaltando aspectos positivos del texto.
- Nuevo borrador: reescritura del texto las veces que sean necesarias.
- Revisión de la forma: la revisión de acuerdo con las pautas dadas, estimulando al estudiante para que realice la autocorrección con preguntas como ¿Usé nuevo vocabulario?
- Publicación: producto final escrito que se comparte con sus pares.

2.8. Actividades propuestas para la composición escrita

Actualmente los estudiantes se encuentran en contacto con el uso de dispositivos electrónicos que los desaniman de usar el papel y el lápiz para escribir. He vivido esta situación en mi experiencia personal como docente; los niños preguntan ¿Para qué escribir en un cuaderno? Generalmente manifiestan cansancio en sus manos o brazos, además, sus oraciones se vuelven repetitivas, usando un vocabulario muy escaso.

Para motivarlos, como docente se les debe mostrar la importancia del lenguaje escrito y su utilidad en sus entornos cercanos. Utilizar un material que sea llamativo que responda a su realidad y que le proporcione un vocabulario activo que le permita desenvolverse dentro de una competencia comunicativa.

Tolchinsky (1990) afirma que además del dominio del alfabeto, la lengua alfabetizada en una sociedad debe responder a 3 usos:

1. Resolver cuestiones de la vida cotidiana, en el caso de los estudiantes de grado 1°, escribir notas a sus padres, organizar su horario.
2. Acceder a la información y las formas superiores de pensamiento, por ejemplo, la lectura del folleto del día del libro, o la circular informativa sobre la salida pedagógica.
3. Apreciar el valor de lo estético y lo literario, como leer los cuentos de plan lector y otros textos narrativos que le van a permitir desarrollar su imaginación y enriquecer su campo lexical.

Las actividades propuestas parten del enfoque comunicativo que se desarrolla dentro de la clase, donde los estudiantes compartan sus estrategias de composición de textos.

Para lograr esto, se propone trabajar actividades de composición de textos usando el vocabulario nuevo a través del trabajo individual, en pares y el trabajo colaborativo en grupos de 4 estudiantes para favorecer la construcción de aprendizajes y la coevaluación entre pares.

Algunas de las actividades que se realizarán en el salón de clases fueron propuestas por Cassany et al (1994):

- Historias para manipular: en esta actividad se pretende que el niño sea el autor del cuento, le cambie partes.
- Las 5 preguntas: se dan 5 preguntas que serán la base para la composición del texto: quién, cómo, dónde, qué y cuándo.
- Dibujos e imágenes: se parte de una imagen o una secuencia de imágenes para que escriban el texto.
- Palabras, frases y redacción: partiendo de la unidad lexical más pequeña. Se elige el tema, después se escriben palabras sobre el tema, después frases y finalmente oraciones. Esta actividad nos ayudará bastante en la incorporación del vocabulario nuevo.

Otro factor importante en este proceso es organizar un rincón donde los estudiantes tengan a su disposición materiales como marcadores, colores, lápices, papeles de diferentes texturas y tamaños que los inviten a escribir.

3. Propuesta de intervención

En el siguiente apartado encontraremos primero la contextualización, el entorno y aspectos relacionados con los estudiantes, que permitirán conocer el contexto.

Después, encontraremos los objetivos didácticos, las actividades y finalmente el cronograma y la evaluación.

3.1. Contextualización

La propuesta didáctica que se presenta en el TFM se desarrollará en un colegio privado del barrio Prados del Norte de la ciudad de Cali – Colombia.

El colegio está ubicado dentro de la ciudad, en un barrio residencial del norte de la misma, perteneciente a un estrato social medio-alto. Alrededor del colegio se encuentran ubicadas viviendas familiares, un instituto universitario, grandes centros comerciales, entidades bancarias y otros tres colegios cercanos que ofrecen enseñanza tanto a nivel de E.I, E.P y Básica Secundaria.

El colegio ofrece los niveles de enseñanza estipuladas en Colombia en la Ley general de Educación que son E.I, E.P y Secundaria. La propuesta se va a desarrollar en el 1° grado de E.P. En este colegio existen 4 salones de grado primero, se ha pensado en desarrollarla en 1 de los cuatro salones. En este salón, hay 23 estudiantes en las edades de 6 y 7 años, de los cuales son 12 niñas y 11 niños.

Los estudiantes de este curso tienen una buena motivación por la lectura de textos, en el desarrollo de las clases se interesan por conocer el significado de las palabras que les son desconocidas o simplemente las han escuchado antes, pero no se han apropiado de su significado.

Aunque su rendimiento académico es bueno, se ha encontrado que no les motiva producir textos escritos o al producirlos terminan repitiendo las mismas frases con poco léxico nuevo. En su nivel de lectura se encuentran en la fase de lectura vacilante–corriente, lo cual les permite un alto grado de comprensión de los textos leídos, su nivel de escritura es alfabético, los estudiantes realizan una adecuada segmentación de palabras en una oración, identificando que la oración tiene una estructura de sujeto y predicado.

En el desarrollo de la propuesta, se tiene en cuenta los documentos legales emanados por el MEN, la Ley General de educación Ley 115, Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, La Malla Curricular, Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Los DBA de Lenguaje.

Así mismo como los documentos institucionales del colegio Plan de Estudios de Lengua Castellana de grado 1º, Plan de mejoramiento en Competencias Comunicativas y Plan de mejoramiento en Metodologías.

3.2. Objetivos didácticos

Para un correcto desarrollo de la propuesta de intervención, primero se presentan los objetivos curriculares que encontramos en la legislación colombiana y que son pertinentes para el TFM y después los objetivos propios de la intervención.

3.2.1. Objetivos curriculares

En los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje encontramos:

- a) Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.
- b) Utilizo, de acuerdo al contexto un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.
- c) Reviso, comento con otros y corrijo, teniendo en cuenta las observaciones que me hicieron, la ortografía, la puntuación y ¡de nuevo!... la gramática.
- d) Describo personas, objetos, lugares y acontecimientos, con todos los detalles.
- e) Pienso antes de comenzar: ¿Qué tema trataré? ¿Quién lo va a leer? ¿Cómo lo escribiré? (en forma de cuento, de carta, de noticia o...).
- f) Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.
- g) Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden.

En la Malla Curricular para grado 1° se enfatiza en la función del docente como un guía que permite la adquisición del proceso de escribir y de nuevos conocimientos a través de cuatro habilidades la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación del vocabulario y el reconocimiento de textos; y en cuanto al vocabulario especifica:

- a) Que los estudiantes amplíen su conocimiento sobre diversos temas y su dominio de un mayor número de palabras para comprender y producir textos con mayor precisión.

En los DBA de grado 1°, se encuentran los siguientes objetivos:

- a) Amplía su vocabulario con palabras nuevas que identifica en las lecturas que realiza.
- b) Escribe diversos tipos de textos desarrollando un tema y manteniendo una estructura particular.
- c) Expresa sus ideas en torno a un tema partir del vocabulario que conoce.
- d) Reconoce medios de comunicación a los que tiene acceso.
- e) Identifica palabras y conjunto de palabras en campos semánticos.
- f) Produce textos cortos teniendo en cuenta su estructura como el cuento.

En el plan de estudios del colegio, tenemos los siguientes objetivos:

- a) Planeo y produzco textos orales y escritos que responden a distintos propósitos y necesidades comunicativas, teniendo en cuenta un procedimiento estratégico, y demostrando apropiación del lenguaje.
- b) Escribe palabras, frases y/u oraciones, con concordancia, coherencia, puntuación (punto, coma), adecuada separación de palabras y correcta ortografía (mayúsculas), teniendo en cuenta la letra legible (ubicación, proporción, forma, direccionalidad, y agarre adecuado del lápiz).
- c) Planea y escribe diferentes tipos de textos, incorporando el vocabulario aprendido; teniendo en cuenta la situación comunicativa planteada, expresando sus ideas con coherencia, concordancia, ortografía y letra legible Al terminar revisa y corrige sus escritos a partir de las indicaciones de su maestra.

En el plan de mejoramiento de Competencias Comunicativas institucional se orienta a los docentes tanto de la asignatura de Lengua Castellana como de las otras asignaturas que se imparten en el colegio, acerca de los parámetros a seguir para desarrollar la producción escrita. Dentro de estos parámetros dados se encuentran:

- a) Expresar sus ideas con coherencia, cohesión, ortografía y caligrafía.
- b) Seguir unas pautas para redactar un texto (realizar un plan, reescribir y escritura final).

En el Plan de Mejoramiento de Metodologías se ofrece a los docentes una serie de lineamientos a seguir en el desarrollo de sus clases: aplicar una metodología activa, participativa, orientadora, eficaz, significativa, orientadora y eficiente. Es importante tenerlos en cuenta en este TFM.

3.2.2. Objetivos específicos de la propuesta

Los objetivos específicos de esta propuesta son:

- a) Incorporar vocabulario nuevo en la producción de diferentes tipologías textuales.
- b) Ampliar su vocabulario con palabras nuevas que identifica en lecturas realizadas.
- c) Construir textos de diferentes tipologías textuales (narrar, expresar emociones, instruir, opinar, informar y describir, incorporando vocabulario nuevo).
- d) Aumentar el vocabulario en los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje significativo.
- e) Aumentar el vocabulario en los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje significativo.

3.3. *Competencias a desarrollar*

En Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, se plantea proponer proyectos significativos que apunten al desarrollo de cuatro competencias. Definiendo el termino de competencia como “las capacidades

que tiene un sujeto para...” Es así como de acuerdo con el objetivo que se persigue alcanzar en este TFM, se potenciarán estas competencias:

1. Competencia textual referida a la forma de construcción de textos y enunciados de forma coherente y con cohesión.
2. Competencia semántica concerniente al uso y reconocimiento del léxico y sus significados de acuerdo con diferentes situaciones de comunicación.

Se desarrollarán a través de actividades que constituyan un aprendizaje significativo encontrando un uso en su contexto cercano.

3.4. Contenidos

Los contenidos a desarrollar en la propuesta son: el texto descriptivo, medios de comunicación (la noticia y la televisión), producción de textos (escritura de palabras, frases y oraciones), el campo semántico y el cuento.

En la siguiente tabla se establece la relación entre los contenidos, los estándares, los DBA, los indicadores de desempeño y los criterios de evaluación

Tabla 1. Relación de contenidos entre Estándares, DBA, indicadores de desempeño y criterios de evaluación.

Contenidos	ESTÁNDARES	DBA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	COMPETENCIAS
El texto descriptivo	Describo personas, objetos, lugares y acontecimientos, con todos los detalles.	Escribe diversos tipos de textos desarrollando un tema y manteniendo una estructura particular.	Produce textos descriptivos teniendo en cuenta su estructura e incorporando el vocabulario aprendido.	Competencia Textual
Medios de comunicación: la noticia y televisión	Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden.	Reconoce medios de comunicación a los que tiene acceso.	Reconoce diferentes medios de comunicación, estableciendo diferencias entre ellos.	Competencia textual
Producción de textos: escritura de palabras, frases y oraciones	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades	Escribe diversos tipos de textos desarrollando un tema y	Planea y escribe diferentes tipos de textos, incorporando el vocabulario	Competencia textual y competencia semántica

	comunicativas.	manteniendo una estructura particular.	aprendido; teniendo en cuenta la situación comunicativa planteada, expresando sus ideas con coherencia, concordancia, ortografía y letra legible	
El campo semántico	Utilizo, de acuerdo con el contexto un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.	Amplía su vocabulario con palabras nuevas que identifica en las lecturas que realiza.	Clasifica y relaciona palabras según campo semántico.	Competencia semántica
El cuento La Fábula	Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica	Produce textos cortos teniendo en cuenta su estructura.	Produce cuentos cortos siguiendo la estructura y marcas textuales.	Competencia textual Competencia semántica

3.5. Metodología

La propuesta didáctica del TFM se desarrollará con base en actividades grupales, en pares e individuales, partiendo del aprendizaje constructivista Cubero Pérez (2005, p.45) y teniendo en cuenta las zonas de desarrollo próximo Vygotsky (1978), además, de seleccionar actividades y un tema que sea significativo para los estudiantes, partiendo del momento en el cual se encuentran en este momento y su despertado interés por los dinosaurios.

El diseño de las diferentes actividades para desarrollar la producción escrita como la apropiación del nuevo vocabulario se realizará teniendo en cuenta las recomendaciones obtenidas en la revisión bibliográfica. Algunas de ellas son las propuestas por Cassany et al (1994), Rodari (2008, p.27).

Algunas de estas actividades son la construcción de textos a partir de la búsqueda de información en diferentes tipos de textos, juegos lúdicos, “el periodista soy yo”, los asociogramas, la lectura y construcción de textos por parte del docente. También se tendrá en cuenta el rol del docente como el modelo para el estudiante, de esta forma ayudar a construir textos siguiendo la estructura de cada tipología propuesta Pérez Daza (2010, p.4)

Se desarrollarán 15 sesiones, cada una de 45 minutos que corresponden a tres semanas, de acuerdo con el horario del colegio donde se aplicará la propuesta didáctica, en las sesiones se realizarán diferentes tipos de agrupamientos. Cada sesión tendrá una introducción a la actividad, el desarrollo de la actividad y no todas las sesiones tendrán evaluación. Como son estudiantes de 6 y 7 años de edad, las actividades serán desarrolladas dentro del aula y solo una actividad será desarrollada en casa con ayuda de los padres.

En algunas de las sesiones se hará necesario que el docente realice una clase magistral para aclarar dudas o profundizar algunos de los aprendizajes que se van a desarrollar, pero generalmente las sesiones tendrán una participación más activa por parte del estudiante.

3.6. Secuenciación de actividades

En el siguiente apartado se describen las actividades a desarrollar en cada una de las sesiones de la propuesta didáctica del TFM y la temporalización planeada.

En la tabla 2, se encuentra la temporalización de las sesiones a realizar y las actividades a desarrollar en las mismas. Estas sesiones corresponden a 7 actividades concretas.

Tabla 2. Temporalización de la propuesta de intervención

Sesión	Contenidos	Actividad
1 2 3	Campo semántico	Película: Dinosaurios
4 5 6	Texto descriptivo - Producción de textos	El periodista soy yo: visitemos la biblioteca.
7 8 9	El cuento – Campo semántico: nuevo léxico.	Lectura: cuento “El Gigantosaurio”, como cuento central, acercamiento a otros cuentos sobre dinosaurios y comparación con la fábula El Pastorcito mentiroso. Tenemos un huevo de dinosaurio.

10	Campo semántico	Juego: busquemos las palabras amigas.
11	Campo semántico – Producción de textos	Juego asociogramas, construye el final del cuento.
12 13	Medios de Comunicación Masiva	Trabajo por estaciones : juego de roles.
14 15	El cuento, Medios de Comunicación Masiva y campo semántico.	Historias para manipular

Las actividades que se desarrollan en la sesión se ejecutan desde el aprendizaje significativo. Al iniciar las diferentes sesiones se toman 5 o 10 minutos para explicar las actividades a realizar.

3.6.1. Descripción de las actividades

A continuación, se presenta una serie de fichas donde se describe cada una de las sesiones que se desarrollará en la propuesta.

Actividad 1: Película Dinosaurios

Esta primera actividad se llevará a cabo en tres sesiones cada una de 45 minutos. Antes de iniciar la película se realiza una actividad diagnóstica a través de una lluvia de ideas donde los estudiantes pongan en manifiesto el léxico activo y el léxico pasivo que tienen sobre el tema y los conocimientos previos sobre el tema. La lluvia de ideas estará orientada por la docente con preguntas como: ¿Cuál es tu animal favorito?, ¿Conocen los dinosaurios?, ¿Cómo eran?, ¿Aún existen?

Al terminar la actividad, se proyecta la película llamada Dinosaurios, que se encuentra en YouTube. Al finalizar la película, se pide a los estudiantes que en una hoja dibujen lo que más les llamó la atención y escriban una palabra que les haya interesado, esto con el fin de realizar un diagnóstico sobre el léxico que poseen. Finalmente, el docente escribe en el tablero las palabras que los estudiantes desconocen y a partir de ellas realiza una clasificación de las palabras por campos semánticos y familias de palabras. Además, los estudiantes escogerán una palabra para escribir en su cuaderno una frase con ella.

En la tabla 3 se encuentra especificada la ficha de las sesiones 1, 2 y 3.

Unidad Didáctica		Sesión
La fiesta de la escritura		1,2 y 3
Objetivos		Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Clasifica y relaciona palabras según campo semántico. • Identifica el cine como un medio de comunicación de su entorno (narra, informa, comunica) 		Los campos semánticos Los medios de comunicación
Actividad		Competencias Trabajadas
<p>Se inicia la actividad de ambientación preguntando a los estudiantes acerca de sus saberes previos sobre los dinosaurios, con el fin de desarrollar su expresión oral e identificar el léxico base que poseen sobre el tema. Al finalizar la película se realiza la comprensión oral de la misma a través de preguntas cómo quiénes eran los protagonistas, cómo eran estos dinosaurios, qué herramientas usaron para volver, en qué época estaban. Estas respuestas son escritas por la docente en el tablero de tal forma que formen campos semánticos por ejemplo de los animales, de las plantas observadas, de los lugares visitados, incorporando aquel léxico desconocido para los estudiantes y definiéndolo inicialmente con la inferencia a través del contexto. Para introducirlos en el tema de medios de comunicación se pide a los estudiantes que se dibujen viendo la película, y recuerden a qué lugar van con sus padres cuando desean ver una película</p>		Competencia Semántica
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización
La película será proyectada en el Centro Cultural (tiene toda la estructura de una sala de cine)	Película de YouTube "Dinosaurios" https://www.youtube.com/watch?v=ZcdfpfZEUAM Centro Cultural. Video Beam PC de la institución. Cuaderno de los estudiantes. Útiles escolares	✓ Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos: 10 minutos. ✓ Proyección de la película: 1 hora y 26 minutos ✓ Establecer los campos semánticos: 10 minutos. ✓ Dibujo: 10 minutos
Instrumentos de evaluación		
Esta actividad no será evaluable.		

Actividad 2: El periodista soy yo, visitemos la biblioteca.

En esta segunda actividad, los estudiantes son llevados a la biblioteca de la sección de bachillerato. En este lugar en grupo de 4 estudiantes deberán observar una serie de libros donde se presenta información sobre los dinosaurios. Estos libros corresponden a diferentes tipologías textuales (informativas, descriptivas, narrativas) entre otras. Esta actividad será desarrollada en 3 sesiones. La tabla 4 presenta la información detallada de la actividad.

Tabla 4. El periodista soy: sesiones 4, 5 y 6

Unidad Didáctica	Sesión
El periodista soy yo: visitemos la biblioteca	4,5 y 6
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora en la escritura el nuevo vocabulario aprendido. • Identifica información explícita en textos narrativos, descriptivos, informativos, instructivos, argumentativos y expositivos. • Escribe textos descriptivos manteniendo el tema del escrito. Participa de lecturas compartidas de diferentes tipos de texto y localiza palabras desconocidas, infiriendo o preguntando sobre su significado. 	Textos descriptivos. Producción de textos.
Actividad	Competencias Trabajadas
Durante esta sesión, se realiza una actividad de ambientación, en la cual los estudiantes describen al compañero que tienen a su lado con el fin de desarrollar su expresión oral e identificar el léxico base que poseen al describir una persona. Después la docente les explica que iremos a la biblioteca de bachillerato a consultar sobre los dinosaurios, que para esto es necesario que formemos grupos de 4 personas y que esta vez serán ellos quienes escojan sus compañeros de trabajo. En la biblioteca, por mesas estarán organizados una serie de libros que los estudiantes podrán observar y leer durante un tiempo determinado. Después de esta fase exploratoria y de trabajo espontáneo, la docente entrega a cada integrante del grupo una ficha (anexo 1), donde se encuentra el dibujo de un dinosaurio con las 5 preguntas, actividad propuesta por Cassany para favorecer la composición de textos, que ellos deberán responder, aquí se usa la estrategia de trabajo cooperativo. A medida que los estudiantes realizan el trabajo	Competencia Semántica Competencia Textual

<p>autónomo, la docente resuelve dudas sobre el léxico usando como estrategia la inferencia de significados. A continuación, un integrante de cada grupo expone de forma oral la información sobre el dinosaurio que cada grupo escogió. Finalmente, al regresar al salón, la docente proyecta en el Smart TV, el dibujo y la descripción de un dinosaurio creado por ella. Invita a un estudiante a realizar la lectura oral del texto, para después llevarlos a concluir por medio de preguntas que se escribió un texto descriptivo (se les da el concepto), y les propone que sean ellos los escritores e inventores de su propio dinosaurio, que pueden tomar como ejemplo el realizado por ella.</p>		
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización
<p>Grupos de 4 estudiantes.</p> <p>Biblioteca de bachillerato.</p> <p>Salón de clases.</p>	<p>Biblioteca de bachillerato.</p> <p>Salón de clases.</p> <p>Libros sobre los dinosaurios.</p> <p>Cuaderno de Lengua Castellana.</p> <p>Smart Tv</p>	<p>✓ Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos: 15 minutos.</p> <p>✓ Trabajo autónomo de exploración: 20 minutos.</p> <p>✓ Trabajo en el Anexo 1: 15 minutos.</p> <p>✓ Producción oral sobre el dinosaurio consultado: 15 minutos.</p> <p>✓ Modelo de texto descriptivo por parte de la docente: 15 minutos.</p> <p>✓ Escritura del texto descriptivo: 30 minutos.</p>
Instrumentos de evaluación		
<p>Se evalúa el texto escrito por cada estudiante en el cuaderno, para ello se creará una rúbrica que contemple los parámetros necesarios e indispensables para evaluar la composición escrita</p>		

Actividad 3: Lectura del cuento El Gigantosaurio

Esta actividad, se desarrollará en 3 sesiones de clases. Durante las sesiones se realizarán diferentes actividades con el fin de dinamizar la clase. Como este libro hace parte del plan lector, cada estudiante tiene su propio libro.

Este libro trae un poster donde se observa la información detallada de los dinosaurios reales que inspiraron la historia. Con esta actividad trabajaremos el texto narrativo (el cuento) y continuaremos desarrollando el

campo semántico. Además, se incluirá el factor sorpresa de un huevo de dinosaurio que crece con agua.

En la tabla 5 se encuentran detallada las sesiones

Tabla 5. Cuento “El Gigantosaurio”: sesiones 7, 8 y 9.

Unidad Didáctica	Sesión
Cuento “El Gigantosaurio”	7,8 y 9
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Predice contenidos del texto a partir de los títulos, subtítulos e imágenes que los acompañan. • Reconoce el tema, los personajes, el lugar y algunas acciones que suceden en la historia. • Usa el nuevo vocabulario aprendido para expresar sus ideas con precisión. • Recupera información explícita de los textos que le leen. • Relaciona los textos que le leen con experiencias personales. • Escribe con letra comprensible y con ayuda del docente, separa las palabras por medio de espacios. Identifica las características de personas, personajes, animales y situaciones en textos descriptivos y narrativos. • Incorpora a su vocabulario palabras nuevas que identifica en lecturas o conversaciones y que emplea en contextos significativos. 	<p>El campo semántico</p> <p>Tipología textual narrativa: el cuento y la fábula.</p>
Actividad	Competencias Trabajadas
<p>Para iniciar estas sesiones se propone una actividad de ambientación usando el poster que incluye el libro “El Gigantosaurio”, se realiza la lectura de imágenes y de los títulos que trae el poster. Después, se inicia la lectura afectiva del libro, observando las imágenes, realizando predicciones acerca de lo que está sucediendo o de lo que va a suceder. A continuación, se realiza la lectura en voz alta por parte de la docente, con las entonaciones adecuadas y después se pide a los estudiantes que realicen</p>	<p>Competencia Semántica</p> <p>Competencia textual</p>

<p>la lectura individual. Al terminar la lectura individual, se pregunta a los estudiantes si conocen algún texto donde suceda algo parecido, si no conocen la fábula, la docente se las narra y muestra las imágenes, realizando una comparación entre los acontecimientos y los personajes de ambos textos. Con ayuda de la docente, se llama la atención sobre aquel léxico que es nuevo para los estudiantes para inferir su significado y crear los campos semánticos realizados con los animales. También se enfatiza en las diferentes onomatopeyas que se encuentran en el texto e inferir su significado, usando la gráfica como ayuda. En el tablero, la docente escribe los campos semánticos que se han formado. Finalmente se divide el grupo en subgrupos de 8 estudiantes cada uno, para conformarlos se pide que saquen un papel y se unan de acuerdo con el color sacado, por grupos se entrega un huevo, Uno de los estudiantes será el encargado de llevarse el huevo y empezar el proceso de nacimiento del dinosaurio. Con ayuda de los padres, los estudiantes de cada grupo crearán un cuento, que debe tener hilaridad. El cuento y el huevo en un recipiente será llevado a casa y devuelto a los dos días siguientes. Al regresar el huevo, la docente leerá el cuento para que todos los niños estén enterados y puedan continuar la historia.</p>		
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización
<p>Biblioteca infantil. Salón de clases. 3 grupos de 8 estudiantes cada grupo</p>	<p>Libro “El Gigantosaurio”. Fábula “El Pastorcito Mentiroso”.</p>	<p>✓ Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos: 10 minutos. ✓ Lectura por parte de la docente: 20 minutos. ✓ Lectura individual: 45 minutos Comparación entre los dos textos: 20 minutos Establecer los campos semánticos: 20 minutos. ✓ Tenemos un huevo, formación de grupos: 15 minutos</p>

Instrumentos de evaluación
Se evalúa el cuento escrito, teniendo en cuenta el uso de mayúsculas, seguir la estructura de un cuento y la inclusión de léxico nuevo. Este cuento se imprimirá y sacará una copia de cada cuento.

Actividad 4: Juego “Busquemos las palabras amigas”

Esta actividad se desarrollará en una sola sesión y estará exclusivamente dedicada a la profundización e interiorización del concepto de campo semántico. En la siguiente tabla se encuentra detallado el desarrollo de la actividad.

Tabla 6. Juego “Busquemos las palabras amigas”: sesión 10

Unidad didáctica	Sesiones
Las palabras amigas	10
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer palabras que pertenecen a un campo semántico. Escribir frases u oraciones partiendo de palabras que pertenezcan a la misma familia de palabras. Identifica palabras y dibujos en categorías conceptuales partes de la casa (cocina, habitación, baño); animales (perro, tigre, foca, loro); útiles escolares (cuaderno, libro, diccionario, lápiz, borrador); sentimientos (amor, alegría, tristeza, ira, miedo, agradecimiento, compasión). 	<p>El campo semántico</p> <p>La familia de palabras</p>
Actividad	Competencias trabajadas
Se retoma el cuento leído en las sesiones anteriores, en esta ocasión se realiza una narración oral del texto. Después los estudiantes deben buscar una cartulina que está pegada debajo de su escritorio. La docente pedirá que cada uno lea su palabra en voz alta. Al finalizar la lectura de cada palabra, se pedirá a los estudiantes que piense si su palabra puede tener una amiga en las otras leídas por sus compañeros. Si es necesario la docente por medio inferencias puede ayudar a los estudiantes a encontrar aquellas palabras amigas y definir porque son amigas. Al quedar formados en grupos, la docente construye con los niños el concepto de campo semántico, escogiendo uno de los campos semánticos formados escribiéndolo en el tablero. Estas palabras son sacadas de los	Competencia semántica
	Competencia textual

contextos cercanos a los niños, como nombres de dinosaurios, útiles escolares y partes del colegio. Después se escoge una palabra, para con ella crear la familia de palabras, esta palabra puede ser panadero . Con preguntas guías se va escribiendo en el tablero el léxico que hace parte de la familia ¿qué hace el panadero?, ¿dónde se compra el pan?, ¿y si el pan es muy grande cómo lo diríamos? Finalmente, en los grupos formados se realiza una composición escrita con las palabras que pertenecen al campo semántico, después se escribirán en el cuaderno de Lengua Castellana.		
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización
Salón de clases Grupos de 6 estudiantes	Cartulina con palabras. Cuaderno de Lengua Castellana	✓ Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos: 10 minutos. ✓ Juego de las palabras amigas: 15 minutos. ✓ Construcción del concepto de campo semántico y familia de palabras: 15 minutos ✓ Composición escrita: 10 minutos
Instrumentos de evaluación		
Se evalúa el escrito realizado en el cuaderno de Lengua Castellana		

Actividad 5: Juego asociogramas, construye el final del cuento.

La siguiente actividad se realizará en una sesión, en ella se usa el juego de asociogramas para interiorizar la composición de textos a través del despertar del vocabulario pasivo que se ha adquirido a través de las diferentes actividades desarrolladas hasta el momento. La siguiente tabla explica la sesión.

Tabla 7. Juego asociogramas: sesión 11

Unidad didáctica	Sesiones
Juego “Asociogramas”	11
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer palabras que pertenecen a un campo semántico. Incorpora en la escritura el nuevo vocabulario aprendido Escribe textos manteniendo el tema del escrito. Identifica palabras y dibujos en categorías conceptuales partes de la casa 	El campo semántico Construcción de textos

(cocina, habitación, baño); animales (perro, tigre, foca, loro); útiles escolares (cuaderno, libro, diccionario, lápiz, borrador); sentimientos (amor, alegría, tristeza, ira, miedo, agradecimiento, compasión).		
Actividad		Competencias trabajadas
<p>Como actividad de exploración se presenta a los estudiantes una serie de imágenes o dibujos significativos para ellos, pues son sacados de su contexto. Después, la docente escoge una de las imágenes y la pega en el tablero, la imagen inicial puede ser el dibujo de una playa, alrededor de la palabra se dibuja una serie de círculos unidos a la palabra con líneas. Se pide a los estudiantes que piensen qué palabras pueden relacionarse con la playa, la docente pregunta: ¿creen ustedes qué puede estar relacionada con playa? A continuación, se escriben las palabras sugeridas por los estudiantes como sol, calor, mar. El proceso anterior se repite mostrando otras 3 imágenes. Finalmente, se escoge un asociogramas y en forma grupal se construye un cuento, la docente será quien inicie y termine el cuento, para que los estudiantes visualicen el modelo a seguir. Después por grupos los estudiantes crearán oralmente otro final del cuento, en sus composiciones deberán incluir el léxico nuevo y el léxico pasivo.</p>		Competencia semántica
		Competencia textual
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización
Salón de clases Grupos de 4 estudiantes	Flash cards con imágenes, Salón de clases. Tablero.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos: 10 minutos. ✓ Juego de asociogramas: 20 minutos. ✓ Construimos el final del cuento: 15 minutos ✓
Instrumentos de evaluación		
Esta actividad no será evaluable.		

Actividad 6: Trabajo por estaciones: juego de roles.

Esta actividad se desarrollará en dos sesiones. La finalidad de esta actividad es conocer los diferentes Medios de Comunicación Masivos que son cercanos al estudiante. Se muestra su desarrollo en la siguiente tabla.

Tabla 8. Trabajo por estaciones: juego de roles: sesiones 12 y 13.

Unidad didáctica	Sesiones
Trabajo por estaciones juegos de roles	12 y 13
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Establece semejanzas y diferencias entre los principales medios de comunicación de su contexto: radio, periódicos, televisión, revistas, vallas publicitarias, afiches. • Identifica los usos que tienen los medios de comunicación en su entorno (informar, comunicar, narrar). 	Los Medios de Comunicación Masiva.
Actividad	Competencias trabajadas
Se inicia realizando una indagación sobre los saberes previos del concepto de comunicación y medios de comunicación. Después, la docente les explicará en que consiste la actividad, indicándoles que debemos trabajar por estaciones, por lo tanto, deben organizarse en grupos de 4 estudiantes. El salón de clase estará organizado en 5 estaciones, cada una tendrá una actividad sobre un medio masivo actual de comunicación. En la estación 1, los estudiantes escucharán una noticia acerca de los dinosaurios. En la estación 2, los estudiantes leerán en el periódico impreso sobre los dinosaurios. En la estación 3, los estudiantes observarán un noticiero donde se da una noticia acerca de dinosaurios. En la estación 4, los estudiantes observarán un afiche donde habrá información sobre dinosaurios y en la estación 5, se observará un video en YouTube donde haya información acerca de dinosaurios. En cada estación los estudiantes encontrarán una ficha con preguntas sobre la noticia y el medio donde observaron la noticia, por ejemplo ¿Pudiste ver imágenes? ¿solo escuchabas una voz? ¿Había algún presentador? ¿Podías leer la noticia? ¿Era extensa la lectura?, entre otras. Al terminar de pasar por todas las estaciones, la docente dirige un trabajo grupal para concluir con los estudiantes qué son y para que nos sirven los Medios de Comunicación Masiva. La docente será quien de forma explícita presente el vocabulario nuevo relacionado con los medios de comunicación. Finalmente, se propone	Competencia semántica

un juego de roles, donde cada grupo represente una noticia transmitida por un medio de comunicación diferente.		
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización
Salón de clases Grupos de 4 estudiantes	Periódico escrito. Podcast https://www.ivoox.com/gigantes-edad-del-hielo-3de3-el-audios-mp3_rf_3740898_1.html Video sobre dinosaurios https://www.youtube.com/watch?v=dTgofE8nrk0 Noticia sobre dinosaurios https://www.youtube.com/watch?v=JgTL_BPyOhs Afiche sobre dinosaurios del libro "El Gigantosaurio"	✓ Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos: 10 minutos. ✓ Estaciones: 50 minutos, cada una de 10 minutos ✓ Juego de roles: 35 minutos
Instrumentos de evaluación		
Esta actividad no será evaluable.		

Actividad 7: Historias para manipular

Esta actividad se desarrollará en 2 sesiones. Será la actividad que permitirá reunir los diferentes contenidos trabajados para ampliar el vocabulario y mejorar la composición escrita en los estudiantes de grado 1°. En la siguiente tabla se explica el desarrollo de la actividad.

Tabla 9. Historias para manipular: sesiones 14 y 15

Unidad didáctica	Sesiones
Historias para manipular	14 y 15
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de palabras mediante el uso de claves lingüísticas (posición de la palabra en la oración o campos semánticos) a un campo semántico. • Escribe diferentes tipos de textos en los que narra eventos, expresa emociones y sentimientos, indica instrucciones y describe objetos o situaciones. • Reconoce los diferentes medios de comunicación. 	El campo semántico El cuento Medios de Comunicación Masiva.
Actividad	Competencias trabajadas
Se inicia la actividad proyectando el siguiente video https://www.youtube.com/watch?v=9-POvA_RubU Medios de Comunicación Masiva, al terminar el video se realiza la comprensión oral del mismo a través de preguntas. Después en el	Competencia semántica
	Competencia textual

<p>tablero con la ayuda de los estudiantes se escribe el campo semántico que se refiere a este tema. Finalmente, la docente con la ayuda de los niños realiza una composición escrita sobre los Medios de Comunicación Masiva, teniendo en cuenta el nuevo vocabulario y los diferentes aspectos gramaticales trabajados a lo largo de la propuesta. Como trabajo autónomo los estudiantes escriben un cuento corto en un cuadernillo que la docente les entrega. Este cuento o composición escrita deberá reflejar el uso de palabras de los diferentes campos semánticos trabajados</p>		
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización
Salón de clases Trabajo individual.	Tablero. Video de YouTube. Cuadernillo entregado por la docente.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación de la actividad y activación de conocimientos previos: 10 minutos. ✓ Composición grupal con la docente como ejemplo: 40 minutos. ✓ Escritura de la composición de forma autónoma: 40 minutos
Instrumentos de evaluación		
Se evalúa el escrito realizado en el cuadernillo entregado.		

3.7. Recursos

La propuesta de intervención del presente trabajo de máster requiere los siguientes recursos:

- ✓ Espaciales: Centro Cultural, Bibliotecas de Bachillerato e Infantil y salón de clases.
- ✓ Materiales: Video Beam, computador de escritorio del Centro Cultural y del salón de clases, Smart Tv, libro “El Gigantosaurio”, fábula “El pastorcito mentiroso”, diferentes textos sobre los dinosaurios, cuaderno de Lengua Castellana, cuadernillo en hojas de block, cartulina, FlashCards y útiles escolares.
- ✓ Humanos: docente y estudiantes.







3.8. Evaluación

Esta propuesta se iniciará realizando una evaluación general diagnóstica para conocer el léxico pasivo y activo que poseen los estudiantes. Esta evaluación se realiza a través de preguntas concretas.

- ¿Sabes qué es un campo semántico?
- ¿Qué es un herbívoro?
- ¿Qué es el hábitat?
- ¿Gigante y grande se refiere a lo mismo?
- ¿Qué es comunicar?
- ¿Qué es un afiche?
- ¿Qué es carnívoro?

Después, para evaluar la evolución del proceso escritor del estudiante se elaborará una rúbrica (ver anexo 2), la cual será usada en las diferentes actividades donde el producto final fue una composición escrita. Finalmente, a través de los diferentes procesos de composición se usará la autoevaluación y la coevaluación con el docente y el estudiante escritor. Para realizar estos dos tipos de evaluación se crearán y se darán a conocer unas marcas textuales que los estudiantes conocerán y les permitirán participar en su evaluación y el progreso de su proceso de incrementar nuevo léxico en sus composiciones escritas. Como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 10 Convenciones para la corrección escrita

Errores	Marcas
Error en mayúscula	
Error acentual	
Omisión de letras	
Segmentación o separación incorrecta	
Confusión de letras	
Concordancia de género, número	*
Ausencia de signos de puntuación	∅
No se entiende la idea	¿?
Inclusión de nuevo vocabulario	+
Mezcla mayúsculas y minúsculas	

4. Conclusiones

Las conclusiones de la propuesta están basadas en los posibles resultados que se pueden obtener de ella, pues como se indica es una propuesta de una posible intervención que aún no se aplicado de forma real dentro de un salón de clase.

4.1. *Ventajas e inconvenientes*

- El desarrollo de una propuesta para aumentar la producción escrita en los estudiantes basándose en un tema que despierte el interés de los estudiantes puede arrojar un porcentaje positivo del aumento del léxico activo y una activación del léxico pasivo de los estudiantes.
- Desarrollar los saberes previos de los estudiantes a través de la aplicación de las Zonas de Desarrollo Próximo permitiendo que los estudiantes se sientan seguros desde el inicio de la propuesta, ganando confianza en sus conocimientos y permite que se dispongan de forma entusiasta a los nuevos saberes.
- El uso del campo semántico como una estrategia inicial para permitir crear asociaciones con contextos cercanos a los estudiantes aumenta el aprendizaje significativo de los mismos
- La realización de composiciones escritas donde el docente es el primero en escribir, el docente como ejemplo, motiva a los estudiantes a escribir sus propios textos porque pierden el miedo a escribir y sienten el proceso de escritura como algo cercano.
- Las diferentes estrategias usadas como el asociograma y el trabajo por estaciones constituyen una forma lúdica para incrementar el vocabulario en los estudiantes, porque se parte de situaciones cercanas en las cuales ellos son partícipes de la construcción de sus conocimientos.
- De acuerdo con los diferentes autores que se han referenciado en el presente trabajo, la creación de ambientes significativos y el uso de estrategias más lúdicas va a facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

- Un inconveniente puede ser que las actividades se vuelvan monótonas para los estudiantes, pues finalmente se persigue que ellos logren aumentar su producción escrita y como es sabido por muchos docentes, actualmente se evidencia un rechazo y desmotivación hacia la escritura.
- Otro inconveniente que se puede encontrar en el desarrollo de la propuesta es la poca preparación que tienen los estudiantes del colegio donde se desarrollaría para trabajar en grupos y realizar autoevaluaciones o coevaluaciones.

4.2. Aspectos que se pueden mejorar

- Dentro de los aspectos a mejorar de la propuesta podemos encontrar la diversificación de las actividades.
- El uso de otros elementos diferentes al cuaderno para desarrollar la composición de textos, por ejemplo, el uso de una tableta o de algún software que permita establecer campos semánticos y realizar composiciones escritas.
- Incluir dentro de la propuesta unas sesiones que ayuden a los estudiantes a aprender a realizar su autoevaluación y la coevaluación, de esta forma se va a enriquecer el proceso que se está llevando a cabo.

4.3. Líneas de investigación futura y limitaciones

- La evaluación de la propuesta ya aplicada dentro del salón de clases.
- La propuesta puede llevar a realizar una investigación sobre la importancia del aprendizaje del léxico como un factor que permita el aumento de la composición escrita.
- Una limitación lo constituye el currículo que debe desarrollarse dentro del salón que puede limitar el tiempo que realmente se necesite para llevar a cabo un aprendizaje significativo que permita que el estudiante interiorice los contenidos desarrollados.

5. Referencias bibliográficas

- Albarrán, S., y García, G. (2009). El proceso de enseñanza de la composición escrita adaptado a la evolución del aprendizaje de la escritura de los estudiantes. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 15-32. Recuperado de: <https://bv.unir.net:2257/docview/762465027?pq-origsite=summon>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Cárdenas, M. (2016). *El desarrollo de procesos lectores y escritores en niños de 7 a 8 años en un instituto de básica primaria*. (Tesis de maestría). Bucaramanga, Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación. Recuperado de: <https://assets-libr.cantook.net/assets/publications/13331/medias/excerpt.pdf>
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 6, 63-80. Recuperado de: https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21225/Cassany_CLE_6.pdf?sequence=1
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Cassany, D. (2009) La composición escrita en E/LE. *Marco ELE. Revista de didáctica española como lengua extranjera*, 9, 47-66. Recuperado de: https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.cassany.pdf
- Cassany, D., Sanz, G., y Luna, M. (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó
- Colegio Hispanoamericano. (2018). Plan de estudios de Lengua Castellana. Santiago de Cali, Colombia.
- Colegio Hispanoamericano. (2018). Plan de Mejoramiento Institucional Competencias Comunicativas. Santiago de Cali, Colombia

- Cubero, P. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Recuperado de: <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/1240>
- Delgado, M., y Barrigüete, C. (2010). Competencia léxica y competencia comunicativa: Bases para el diseño de programas didácticos en la educación escolar. *Lenguaje y Textos*. Recuperado de http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/competencia_lexica_y_competencia_comunicativar_nunez_maa_p.pdf
- Duddle, J. (2016). *El Gigantosaurio*. San Juan, Puerto Rico: Panamericana.
- Esopo (2014). *Las cien mejores fábulas de Esopo*. Valencia, España: Promolibro
- Ferreiro, E. (1990). *Alfabetización en proceso. Proceso de alfabetización*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Ferreiro E., Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Fons, M. (2001) *Didáctica de la lengua en educación infantil*. Madrid, España: Editores: Síntesis.
- Lamíquiz, V. (1985). El contenido lingüístico. Barcelona: Arie consultado en Competencia léxica y competencia comunicativa: bases para el diseño de programas didácticos en la educación Escolar en línea el 10 de abril de 2019 en http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/competencia_lexica_y_competencia_comunicativar_nunez_maa_p.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). Ley General de la educación Colombia. Ley 115. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Los Lineamientos Curriculares de Lenguaje Castellana. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje V.2. Recuperado de:

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Malla de Aprendizaje grado 1° (2017). Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/las-nuevas-mallas-de-aprendizaje-y-los-dba>.

Moreno, R. (2004). Enseñar lengua desde un enfoque léxico. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, 11, 162-168.

Moreno, R. (2004). *El diccionario en el aula. El léxico de especialidad en la Educación Primaria*. Universidad de Jaén.

Pastora, J. (1990). *El vocabulario como Agente de Aprendizaje*. Madrid: La Muralla.

Pérez, D. (2010). La enseñanza del vocabulario en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas. Revista Digital*, 34, 1-9.

Pérez, D. (2010). Estrategias y actividades para la enseñanza del vocabulario en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas. Revista Digital*, 36, 1-9.

Pró, M. (2003). *Aprender con imágenes. Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Real Academia Española. (2019). Léxico. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=ND3Rym3>

Real Academia Española. (2019). Vocabulario. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=bzGKyWe>

Rodari, G. (2008). *Gramática de la fantasía*. Recuperado de: <https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodarigianni-gramaticadelafantasiaintroduccionalartedeinventarhistorias.pdf>

Tolchinsky (1990). *Usar la Lengua en la escuela*. Recuperado de file:///D:/Downloads/rie46a02.pdf

Vissani, L., Scherman, P., y Fantini, N. (2017). Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIV Jornadas de Investigación. XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-067/173.pdf>

Vygotski, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.
Barcelona: Crítica

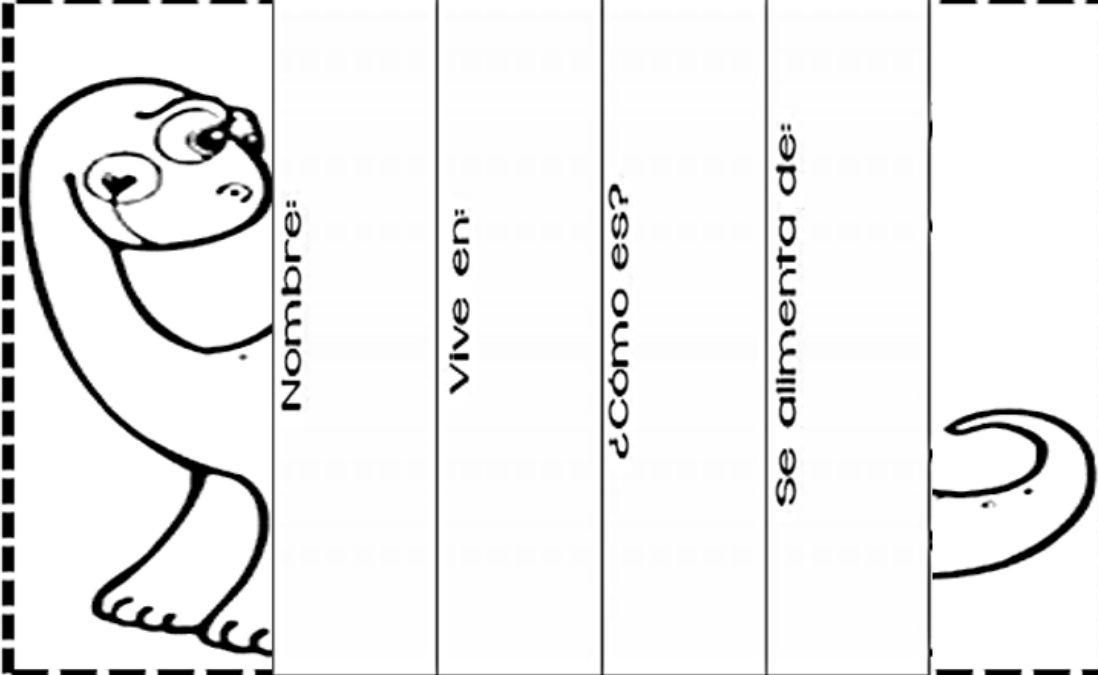
6. Anexos



Anexo 1.

Nombre del estudiante _____

Observa con tus compañeros de equipo los diferentes libros sobre los dinosaurios.

Escoge el dinosaurio que más te haya llamado la atención y completa la información en el siguiente dibujo.

	Nombre:	Vive en:	¿Cómo es?	Se alimenta de:
---	---------	----------	-----------	-----------------

<p>1</p> 	<p>Nombre:</p>	<p>Vive en:</p>	<p>¿Cómo es?</p>	<p>Se alimenta de:</p>	<p>5</p> 
--	----------------	-----------------	------------------	------------------------	--

eduludik.com

Imágenes tomadas de Eduludik.com

Anexo 2.

Rúbrica para evaluar el proceso de composición escrita

Escribiendo un Cuento : Composición escrita

Nombre del maestro/a: **ingrid uran**

Nombre del estudiante: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
Enfoque en el Tema Asignado	El cuento está completamente relacionado al tema asignado y permite al lector entenderlo mejor.	La mayor parte del cuento está relacionado al tema asignado. El cuento divaga en un punto, pero el lector todavía puede comprender algo del tema.	Algo del cuento está relacionado al tema asignado, pero el lector no puede comprender mucho del tema.	No hay ningún intento de relacionar el cuento al tema asignado.
Proceso de Escritura	El estudiante dedica mucho tiempo y esfuerzo al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja duro para crear una historia maravillosa.	El estudiante dedica tiempo y esfuerzo suficiente al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja y termina el trabajo.	El estudiante dedica algo de tiempo y esfuerzo al proceso de escritura, pero no fue muy cuidadoso.	El estudiante dedica poco tiempo y esfuerzo al proceso de escritura. No muestra interés.

Ortografía y Puntuación	No hay errores de ortografía o puntuación en el borrador final. Los nombres de personajes y lugares que el autor inventa están deletreados correcta y consistentemente en todo el cuento.	Hay un error de ortografía o puntuación en el borrador final.	Hay de 2-3 errores de ortografía y puntuación en el borrador final.	El borrador final tiene más de 3 errores de ortografía y puntuación.
Uso de nuevo vocabulario	Se evidencia el empleo de las palabras del campo semántico trabajado.	Se evidencia el uso de una buena cantidad de palabras pertenecientes al campo semántico trabajado.	Solo hay dos palabras que corresponden al campo semántico trabajado	No hay uso de palabras pertenecientes al campo semántico trabajado.

Fecha de creación: Jul 15, 2019 09:26 pm (CDT)

